

19-20 апреля 2018 г.) / редкол.: В. В. Апанасович (гл. ред.) [и др]; Белгородский гос. университет, Университет бизнеса и менеджмента технологий, Ассоциация бизнес-образования. – Минск: Национальная библиотека Беларуси, 2018. – С. 181 – 184.

URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_34960682_89257790.pdf
(дата обращения: 28.10.2020).

Астанина Анна Николаевна
Уральский Федеральный университет им. первого
Президента России Б.Н. Ельцина, старший преподаватель
a.n.astanina@urfu.ru, Екатеринбург, Россия
Болтенкова Юлия Николаевна
Уральский Федеральный университет им. первого
Президента России Б.Н. Ельцина, ассистент,
iu.n.boltenkova@urfu.ru, Екатеринбург, Россия

РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ ПРАВОПИСАНИЯ У ВЗРОСЛЫХ СЛЕПЫХ С НАЧАЛЬНЫМ УРОВНЕМ ВЛАДЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКОМ С ПРИМЕНЕНИЕМ ДИСТАНЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

УДК 376.32

Аннотация. Статья описывает предлагаемый рядом иностранных исследователей способ обучения незрячих письменной стороне иностранной речи с использованием широко доступных вспомогательных компьютерных технологий, а также указывает на экспериментально подтвержденные в ходе зарубежных исследований последних 10–15 лет важнейшие психологические и когнитивные особенности слепых, делающих применение предлагаемого способа методически обоснованным и, несомненно, эффективным. Авторы уверены, что применение описываемого в статье метода обучения правописанию на иностранном языке может с успехом использоваться во исполнение требований национальных образовательных стандартов при создании дистанционных курсов иностранных языков для вузов.

Ключевые слова: обучение людей с ОВЗ, обучение слепых, обучение иностранному языку

Abstract. This article describes the method of teaching writing (namely, spelling) to the blind. It is proposed by a number of foreign researchers using widely available assistive computer technologies, and also points to the most important psychological and cognitive characteristics of the blind, experimentally confirmed in the course of foreign studies over the past 10–15 years, making the application of the proposed method methodologically sound and undoubtedly effective. The authors suggest that the application of the method of teaching spelling in a foreign language

described in the article can be successfully used to meet the requirements of national educational standards when creating distance courses of foreign languages for universities.

Keywords: teaching the disabled, teaching the blind, EFL teaching.

Введение

Обучение иностранному языку сегодня предполагает активное использование информационных технологий для всех групп обучающихся, независимо от возраста, пола, особенностей развития. Реальность такова, что в связи с карантинными мерами большая часть образовательного процесса перешла в дистанционный формат. Люди с ограниченными возможностями при этом часто не имеют возможности эффективно обучаться иностранному языку в силу различных причин: сказывается отсутствие преподавателей, умеющих работать с людьми с ограниченными возможностями здоровья (далее – людей с ОВЗ), отсутствие специально подготовленных материалов для обучения данной группы лиц, ограничение в использовании технологий и т. п. Особенно сложным представляется обучение слепых с рождения людей, у которых нет опыта зрительного восприятия.

Одной из самых важных проблем является отсутствие эффективного курса обучения людей с ОВЗ иностранному языку, который был бы доступен дистанционно. В последние годы в разных странах предпринималось несколько в разной мере удачных попыток создания курсов иностранных языков для людей с ОВЗ, показавших принципиальную возможность обучения незрячих иностранным языкам с помощью компьютерных дистанционных курсов [1; 2]. Эксперименты и методический поиск, однако, далеки от завершения.

Перед всяким, кто занимается обучением слепых, возникает целый ряд вопросов: чему учить; в каком порядке подать материал; каким образом представить материал в форме, удобной для восприятия лицом с ОВЗ; какие результаты обучения должен продемонстрировать обучающийся; как проверить эффективность освоения материала.

Следуя принципам методики обучения иностранному языку, у обучающегося необходимо сформировать ряд продуктивных (говорение и письмо) и рецептивных (чтение и аудирование) навыков. Развитие таких навыков, как говорение и аудирование представляется понятным или по крайней мере легко реализуемым, современные программы экранного доступа делают доступным чтение на иностранных языках даже тем из незрячих, кто не сумел овладеть шрифтом Брайля. Обучение письму в целом и правописанию в частности на данный момент представляется одним из самых сложно реализуемых компонентов обучения слепых иностранному языку.

Цель статьи: описать подход к обучению людей с ОВЗ по зрению правописанию на иностранном языке в рамках реализации дистанционного курса.

Материалы и методы

В связи с отсутствием систематизированного материала по обучению людей с ОВЗ по зрению правописанию на иностранном языке, в данной статье мы использовали метод сопоставительного анализа данных и описательный метод.

Результаты и обсуждение

Письмо – важный продуктивный навык. Обучение письму является неотъемлемой частью процесса обучения иностранному языку, которое отражено в российских и зарубежных стандартах языковой подготовки.

Основным документом, лежащим в основе образовательных стандартов и программ обучения иностранным языкам в большинстве стран мира, является Единая европейская шкала владения языком (Common European Framework of Reference to Languages – CEFR). В ней прописаны основные положения методики обучения, включая содержание, формы и методы, оценивание и результаты обучения.

Отечественные стандарты обучения прописаны основополагающем документе – Федеральном государственном образовательном стандарте

(ФГОС), который регулярно обновляется, учитывая политику в области образования. Учебные программы и курсы составляются на основе требований и результатов обучения, прописанных в ФГОС.

За последние десять лет стандарт обновлялся несколько раз. В документе 2010 года, сформулированы основные требования к преподаванию дисциплины «Иностранный язык» и описаны технические средства обучения, применяемые в реализации дисциплины [3]. В 2014 году вышел отдельный стандарт обучения людей с ОВЗ, касающийся обучения детей. Начиная с этого года тексты ФГОСов по различным направлениям подготовки обучающихся различных ступеней образования, включая уровни бакалавриата и магистратуры, стали включать указание на особенности работы с людьми с ограниченными возможностями здоровья, а в 2015 году был выпущен приказ, дополняющий требования к результатам обучения [4]. В соответствии с пунктом 11.3 подпункт 3 текста приказа, результатом обучения считается «достижение предпорогового уровня владения иностранным языком». Однако, ФГОС не дает четких требований к результатам обучения, не предоставляет шкалу оценивания, оценивание результатов обучения проводят специалисты, реализующие дисциплину «на местах».

В связи с этим целесообразным представляется обращение к международным стандартам и практикам обучения иностранным языкам. В приложении к Единой европейской шкале уровней владения иностранным языком описаны результаты обучения через список компетенций, которыми должен обладать индивид на определенном уровне. Шкала описывает результаты обучения, в том числе дает представление об определенных аспектах развития каждого навыка.

Предпороговым уровнем в Шкале называется элементарный уровень (Elementary или A1). Владеющий иностранным языком на предпороговом уровне умеет переписать информацию с объявления или доски, написать несвязанные между собой предложения и очень короткий текст личного

характера, содержащий наиболее употребительную лексику и элементарные слова-связки («и», «но», «затем», «также») [5]. При этом, важную роль играет не только языковой материал, но и правильность его графического оформления. Отметим также, что правописание является одним из базовых требований владения языком на любом из уровней, но на предпороговом правильность написания слов, а затем словосочетаний и предложений, становится одним из основных навыков, влияющих на комплексную оценку (в том числе и самооценку) уровня владения языком.

За последние десять лет зарубежной тифлопедагогикой накоплен значительный багаж экспериментальных данных, неопровержимо свидетельствующий о том, что лица с ОВЗ по зрению, включая тотально слепых с рождения, не только способны достичь тех же успехов в овладении иностранным языком, что и люди без ОВЗ, но также имеют некоторые психологические и когнитивные особенности, позволяющие им добиться в сфере изучения иностранных языков успехов более значительных и в более сжатые сроки по сравнению со зрячими учащимися [6].

Перечисляя психологические и когнитивные особенности незрячих, имеющих особое значение для овладения иностранным языком, прежде всего, следует отметить исключительную способность слепых к концентрации внимания, равно как и развитую способность к аналитическому мышлению [7]. Кроме того, широко известна не знающая себе равных способность слепых к звукоразличению и звукоподражанию, позволяющая им даже во взрослом возрасте быстро, без видимых усилий и специальных упражнений на выработку произносительных навыков схватывать верный интонационный рисунок, характерный для того или иного иностранного языка, и обретать близкое к идеалу произношение, часто неотличимое от выговора образованных носителей языка [8]. Феноменальные возможности кратковременной памяти слепых, прежде описываемые с некоторым сомнением, недавно получили экспериментальное подтверждение в работах европейских ученых, с

уверенностью заявляющих, что, прежде всего у слепых с рождения, расширенные возможности кратковременной (оперативной) являются стойкой когнитивной особенностью указанной группы лиц с ОВЗ [9] и имеют прямое отношение к сокращению сроков освоения учащимся лексических единиц и овладения языком в целом [10].

Все вышесказанное дополняется такой немаловажной психологической особенностью людей с ОВЗ по зрению как весьма неожиданная для неспециалистов любознательность, открытость новому опыту, готовность идти на риск и отсутствие болезненной стеснительности, которая часто мешает овладеть иностранным языком зрячим [11]. В целом лица с ОВЗ по зрению отличаются высокой мотивацией в отношении изучения иностранных языков. Замечено, что зачастую эта высокая мотивация позволяет лицам с ОВЗ преодолевать в процессе изучения иностранного языка разнообразные трудности, в том числе связанные с неадекватной методикой преподавания [12].

Очевидно, что перечисленные психологические и когнитивные особенности лиц с ОВЗ по зрению, изучающих иностранный язык, закладывают прочный фундамент под все процессы, связанные с овладением иностранным языком и, в частности, создают исключительно благоприятные условия для быстрого и эффективного наращивания лексического запаса учащихся.

Немаловажное значение в процессе расширения лексикона учащихся с ОВЗ по зрению играет и прекрасно развитая даже у слепых с рождения фантазия, позволяющая прочно закреплять новые лексические единицы в долгосрочной памяти при помощи целой системы сложных и для зрячего не всегда очевидных ассоциативных связей, включающих как звуковые и тактильные, так и ольфакторные и вкусовые аналогии и параллели [7].

Принимая во внимание вышесказанное, успех в овладении иностранным языком многих и многих лиц с ОВЗ по зрению уже не кажется чудом. Впрочем, уверенно овладев звучащей стороной иностранного языка, лица с ОВЗ по зрению и, в особенности, полностью слепые, зачастую сталкиваются с весьма

серьезными трудностями при попытках овладеть письменной стороной языка. Современные вспомогательные компьютерные технологии такие как программы экранного доступа, обновляемые брайлевские экраны и клавиатуры, программы распознавания речи, разумеется, до определенной степени решают проблему труднодоступности для слепых письменной стороны языка. Однако, национальные образовательные стандарты во многих странах мира не делают различия между лицом без ОВЗ и лицом с ОВЗ по зрению и, как следствие, всякий, кто учит иностранный язык в рамках государственных образовательных программ как школьной, так и вузовской ступени, оказывается перед необходимостью соответствовать в итоге требованиям стандарта. Применительно к иностранному языку это, естественно, означает умение читать, писать, говорить и воспринимать речь на слух. Проблему чтения все чаще помогают решить программы экранного доступа, позволяющие «читать» иностранные тексты даже тем из лиц с ОВЗ по зрению, кто в силу тех или иных причин не может пользоваться традиционным Брайлем. Однако проблема правописания зачастую остается открытой.

Для решения данной проблемы европейские исследователи предлагают опираться на широко доступные в большинстве развитых стран программы экранного доступа, прежде всего, самую популярную в мире программу подобного рода – JAWS [13–17], и на исключительные звукоразличительные способности слепых, равно как и на их кратковременную память, значительно превосходящую таковую лиц без ОВЗ по зрению.

Очевидно, что письменная форма слов напрямую связана с их произношением. Сказанное справедливо и для такого языка как английский, известного запутанной и громоздкой системой правописания. Следовательно, дав человеку возможность послушать, как звучит написанное им слово, мы фактически даем даже тотально незрячему человеку инструмент самокоррекции правописания [18].

Подавляющее большинство незрячих в развитых странах - активные пользователи компьютера с развитыми навыками слепого набора на клавиатуре. JAWS и аналогичные ей программы имеют одну важную особенность: слова, набранные в текстовом формате заглавными буквами с точкой после каждой буквы (например, буква - Б.У.К.В.А.), программа экранного доступа будет произносить по буквам. Следовательно, если сначала написать слово строчными буквами без точек, а затем - заглавными с точками, то машина прочтет эту пару как обычное слово, а затем – по буквам, демонстрируя таким образом, привычную и легко запоминаемую звучащую форму слова рядом с его письменной, правописательной формой. Владеющий навыками слепой печати обучающийся с ОВЗ по зрению получает возможность упражняться в написании иностранных слов с опорой на отличную кратковременную память, позволяющую запомнить последовательность букв, и опорой на прекрасные способности звукоразличения, позволяющие на слух определить, что слово написано неверно, так как при попытке прочесть написанное программой экранного доступа, прочтение не будет совпадать с эталонным. Многократное повторение набора слова с его последующим прослушиванием и самокоррекцией формирует в сознании изучающего иностранный язык стойкий буквенный образ слова, хранящийся, как это ни странно, в том же отделе мозга, что и буквенные образы слов у зрячих [19].

Последнее доказывает, что предложенный метод эффективно связывает звучащую форму слова с его смысловым наполнением и ассоциативными рядами с письменной, буквенной формой слова, то есть позволяет достигнуть того же единства смысла и формы, что и в сознании зрячих.

Так лица с ОВЗ по зрению, включая тотально слепых, получают возможность самостоятельно, в удобное время и в нужных объемах тренировать навыки правописания, что не только обеспечивает в конечном итоге соответствие достижений обучаемого требованиям образовательных

стандартов, но также и повышает автономность, мотивацию и самооценку обучающегося.

Заключение

Экспериментальные данные зарубежных методистов, тифлопедагогов, психологов и специалистов в области когнитивных наук, полученные за последние 10–15 лет, кардинальным образом изменили представление о возможностях и способностях тотально слепых людей в сфере изучения иностранных языков. Сегодня мы можем с уверенностью сказать, что люди с ограниченными возможностями по зрению не только ни в чем не уступают зрячим в способности овладеть иностранным языком, но по некоторым параметрам даже превосходят последних как в качестве, так и в скорости овладения языком благодаря психологическим и когнитивным особенностям, развивающимся как компенсаторные механизмы на фоне врожденной или приобретенной слепоты.

Опыт создания дистанционных компьютерных аудиокурсов иностранных языков для слепых показал принципиальную возможность использования такого рода курсов для успешного обучения незрячих. Однако подобные курсы, с успехом обучающие аудированию и говорению при полном игнорировании чтения и письма, не удовлетворяют образовательным стандартам большинства стран, включая Россию, и, следовательно, не могут быть использованы для обучения незрячих в рамках государственных образовательных программ.

Список использованной литературы

1. Deharde, T. Accessible language learning for visually impaired people [Электронный ресурс], 2010. Режим доступа: http://conference.pixel-online.net/ICT4ALL2010/common/download/Proceedings_pdf/IBL55_Deharde.pdf (дата обращения 19.06.2020)

2. Hood, N., Littlejohn, A., Milligan, C. Context counts: How learners' contexts influence learning in a MOOC. *Computers & Education* 91 (2015), pp. 83-91, [dx.doi.org/10.1016/j.compedu.2015.10.019](https://doi.org/10.1016/j.compedu.2015.10.019)
3. Федеральный государственный образовательный стандарт [Электронный ресурс], 2010. Режим доступа: <https://docs.edu.gov.ru/document/8f549a94f631319a9f7f5532748d09fa> (дата обращения 21.10.2020)
4. Приказ Министерства образования и науки РФ от 31 декабря 2015 г. № 1577 “О внесении изменений в федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования, утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 декабря 2010 г. № 1897”, [Электронный ресурс], 2015. Режим доступа: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71220596/> (дата обращения 25.10.2020)
5. Common European Framework of Reference to Languages: Learning, Teaching, Assessment (2001), Cambridge University Press. – 263 p.
6. Czerwńska, K., Piskorska, A. Cognitive functioning of a blind student in a foreign language classroom, *Forum Pedagogiczne*, vol. 8, no. 2, pp. 211 – 226, 2018 Accessed 22 August 2020 Retrieved from URL www.cejsh.icm.edu.pl/cejsh/element/bwmeta1.element.ojs-doi-10_21697_fp_2018_2_15
7. Jedynek, M. “Across the borders of typhlopedagogy and SLA: new research problems, recent findings, perspectives” in *Extending the Boundaries of Research on Second Language Learning and Teaching* (M. Pawlak ed.), Springer, 2011, pp.263-274.
8. Rindermann, H., Ackermann, A.L., te Nijenhuis, J. Does blindness boost working memory? A natural experiment and a cross-cultural study, *Frontiers in Psychology*, vol.11, article 1571, 2020. doi: 10.3389/fpsyg.2020.01571, pp. 1-9

9. Smeds, H. Blindness and second language acquisition. Studies of cognitive advantages in blind L1 and L2 speakers. Doctoral Dissertation. Stockholm: Publit Sweden AB, 2015. – pp. 75-76, 92, 119, 129.
10. Jedynak, M. “Listen and touch” project – A critical look at various ways of L2 vocabulary teaching in *Anglica Wratislvensia* XLIX, Wrocław, 2011, pp. 160-169.
11. Jedynak, M. “Problems with L2 classroom research in the SEN setting with visually challenged learners”, *Glottodydactica*, vol. 39, 2012, pp. 175-183.
12. Jedynak, M. “Foreign language motivation – some deliberations on its enhancement in visually impaired learners” in *Anglica Wratislvensia* XLVIII, Wrocław, 2010, pp. 171-182.
13. Marques, B.P., Escudeiro, P., Barata, A., Carvalho, P., de Sousa, A., Queirós, P. “Assistive technology applied in an inclusive MOOC for the blind”, *Proceedings of the 11th International Conference on Computer Supported Education (CSEDU 2019)*, Volume 2: CSEDU, pp. 100-110. doi: 10.5220/0007724901000110
14. Gaps and needs analysis: European report and roadmap. Innovation and social learning in HEI, 2016. Retrieved from URL <https://repositorioaberto.uab.pt/handle/10400.2/5980> (Accessed 19 June 2020)
15. Fichten, C. S., Ferraro, V., Asuncion, J. V., Chwojka, C., Barill, V., Nguen, M. N., Klomp, R., Wolforth, J. “Disabilities and e-learning problems and solutions: and exploratory study”, *Educational Technology and Society*, vol. 12, no. 4 *New Directions in Advanced Learning Technologies*, 2009, pp. 241 – 256, Retrieved from <http://jstor.org/stable/10/2307/jeductechsoci.12.4.241> (Accessed 22 August 2020)
16. Kapperman, G., Koster, E, Burman, R. “The study of foreign languages by students who are blind using the JAWS screen reader and a refreshable Braille display”, *Journal of Visual Impairment and Blindness*, vol. 112, no. 3, 2018, pp. 317-323. doi:10.1177/0145482x1811200312
17. Boccolini, S., Dini, S., Ferlino, L., Martinoli, C., Ott, M. “ICT educational tools and visually impaired students: different answers to different accessibility

needs” in Universal Access in HEI, part III (Stephanidis C, ed.), Berlin-Heidelberg: Springer-Verlag, 2007, pp. 491-500.

18. Stein, V., Neßelrath, R., Alexandersson, J., Tröger, J. “Designing with and for visually impaired: vocabulary, spelling and the screen reader”, CSEDU 2011 - Proceedings of the 3rd Conference on Computer Supported Education, Volume 2, Noordwijkerhout, Netherlands, 6-8 May, 2011, pp. 462-467. doi:10.5220/0003480804620467.

19. Stein, V., Neßelrath, R., Alexandersson, J. “Improving spelling skills for blind language learners. Orthographic feedback in an auditory vocabulary trainer”, CSEDU 2010 – Proceedings of the Second International Conference on Computer Supported Education, Valencia, Spain, April 7-10, 2010, pp. 501-506. Retrieved from URL <https://www.researchgate.net/publication/221130367>.

Астратова Галина Владимировна

д.э.н., к.т.н., профессор,

Уральский Федеральный Университет им. первого Президента России Б.Н. Ельцина,
профессор кафедры Интегрированных маркетинговых технологий и брендинга;

Уральский юридический институт МВД,

профессор кафедры Социально-экономических дисциплин;

г. Екатеринбург, Россия; g.v.astratova@urfu.ru; astratova@yahoo.com;

Климук Владимир Владимирович

к.э.н., доцент,

Барановичский Государственный Университет, проректор по научной работе;

г. Баранович, Белоруссия; klimuk-vv@yandex.ru

Данилова Екатерина Владимировна

соискатель кафедры Интегрированных маркетинговых коммуникаций и брендинга

Уральского Федерального Университета имени первого Президента России Б.Н. Ельцина

Екатеринбург, Россия; danilova.caterina@gmail.com

НОВЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ВУЗЕ: РАЗВИТИЕ СТРАТЕГИЙ НЕОИНДУСТРИАЛИЗАЦИИ В УСЛОВИЯХ МАКРОЭКОНОМИЧЕСКОЙ НЕСТАБИЛЬНОСТИ

УДК 334.02

Аннотация. Статья посвящена исследованию проблемы разработки стратегий неоиндустриализации и применения новых образовательных технологий, используемых в вузе на основе ИКТ с целью оптимизации ресурсов в условиях макроэкономической нестабильности. Методологическая база исследования включает анализ трендов рынка услуг